



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Musicoterapia para trabajar la Convivencia Escolar

Autor/es

MARÍA SAINZ LÓPEZ

Director/es

CARLOTA ALDAYTURRIAGA MIERA

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2018-19



Musicoterapia para trabajar la Convivencia Escolar, de MARÍA SAINZ LÓPEZ (publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

**Musicoterapia para trabajar la Convivencia Escolar
Musical Therapy as a way to work Coexistence in
Primary School**

Autor

María Sainz López

Tutor/es

Carlota Aldayturriaga Miera

Grado

en Educación Primaria [206G]



Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2018/19



UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA

Índice

1.	Agradecimientos	1
2.	Resumen	2
3.	Abstract	3
4.	Introducción	4
5.	Objetivos	5
6.	Marco teórico	5
6.1.	Contexto para la propuesta	5
6.2.	Influencia de la convivencia	9
6.3.	Actuación e intervención en la convivencia	11
6.4.	Influencia del clima escolar	12
6.5.	Cómo afectan la convivencia y el clima al desarrollo del alumno	16
6.6.	Influencia de la musicoterapia	17
6.7.	Los beneficios de la musicoterapia aplicada en el ámbito escolar	19
7.	Desarrollo de la propuesta	21
7.1.	Características de la intervención en base a las necesidades iniciales	21
7.2.	Presentación de la intervención	22
7.3.	Población	22
7.4.	Objetivos	23
7.5.	Metodología	24
7.6.	Cronograma	30
7.7.	Recursos humanos y materiales	33
7.8.	Evaluación	34
8.	Conclusiones	35
9.	Bibliografía	37
10.	Anexos	40

1. Agradecimientos

Antes de comenzar con el trabajo, me gustaría reconocer en el presente apartado la labor, involucración y participación de mi tutora académica, Carlota Aldayturriaga Miera, quien no solo ha contribuido a la realización de este documento, sino que se ha volcado hasta el último momento en la corrección del mismo.

Pero, sobre todo, querría agradecerle el haberme introducido en el campo de la musicoterapia, en la asignatura *Taller de Expresión y Creación Musical*. Contribuyendo en definitiva a través de sus explicaciones, a la idea general para la realización de este trabajo de fin de carrera.

2. Resumen

Este trabajo es una invitación a la reflexión y a la investigación sobre el increíble potencial que la musicoterapia presenta aplicada en el contexto educativo. Sobre todo, se centra en su utilización como herramienta específica para trabajar aspectos imprescindibles en el desarrollo íntegro del alumno, como son la convivencia en el aula y el clima social escolar.

El sistema educativo, incitado por las exigencias de la opinión pública, ha hecho un enorme esfuerzo por trabajar ambos constructos a lo largo de las últimas décadas. Pero por desgracia, esta intervención se ha centrado únicamente en la resolución de los problemas que surgen en la convivencia o en el trabajo de los comportamientos antisociales que los niños presentan. En lugar de priorizar la prevención de todo este tipo de conductas y trabajar desde un principio la calidad del entramado de relaciones que se establecen en el aula y la percepción que los alumnos tienen sobre las mismas.

Para el planteamiento del proyecto se parte de las experiencias previas realizadas en los colegios de Educación Primaria, con la introducción de la música como terapia. Todas ellas certifican la gran cantidad de posibilidades que ofrece esta disciplina en dicho entorno.

Los estudios en este campo, ponen en manifiesto que la musicoterapia incide muy positivamente en las relaciones grupales, creando un entorno seguro y un clima positivo en el que el alumno se sienta cómodo, aceptado y perteneciente y de esta manera, pueda expresarse con plenitud frente a sus compañeros. Además, es el método idóneo para atender las necesidades educativas y personales de manera individualizada. Incidiendo todos estos factores aquí nombrados, en una mejora substancial del clima social y de la convivencia escolar y por lo tanto del bienestar individual y grupal.

En base a las necesidades expuestas, en el presente informe, a continuación, se describe una intervención completa para trabajar la convivencia escolar mediante la musicoterapia. Se trata de un proyecto de duración anual, enfocado al último ciclo de Educación Primaria cuyo objetivo final es alcanzar el bienestar individual y grupal del alumnado.

Palabras clave: Musicoterapia, Clima Social Escolar, Convivencia Escolar, Contexto Educativo, Entorno Seguro, Comportamientos Antisociales.

3. Abstract

This work is an invitation to reflection and research on the incredible potential that music therapy has applied in the educational context. Above all, it focuses on its use as a specific tool to work on essential aspects in the student's integral development, such as coexistence in the classroom and the school social climate.

The education system, prompted by the demands of public opinion, has made an enormous effort to work on both constructs over the last few decades. Unfortunately, however, this intervention has focused solely on solving the problems that arise in coexistence or in the work of the antisocial behaviours that children present, instead of prioritising the prevention of all this type of behaviour and working from the outset on the quality of the network of relationships that are established in the classroom and the perception that students have of them.

The project is based on previous experiences in primary schools, with the introduction of music as therapy. All of them certify the great number of possibilities offered by this discipline in this environment.

Studies in this field show that music therapy has a very positive impact on group relations, creating a safe environment and a positive climate in which the student feels comfortable, accepted and belonging and in this way can fully express himself in front of his classmates. In addition, it is the ideal method to meet educational and personal needs in an individualized manner, affecting all these factors mentioned here, in a substantial improvement of the social climate and school coexistence and therefore individual and group welfare.

On the basis of the above needs, this report then describes a complete intervention to work on school coexistence through music therapy. This is an annual project, focused on the last cycle of Primary Education whose ultimate goal is to achieve the individual and group welfare of students.

Keywords: Music Therapy, School Social Climate, School Coexistence, Educational Context, Safe Environment, Antisocial Behavior.

4. Introducción

Resulta necesario e indispensable en la sociedad tan globalizada y heterogénea en la que vivimos fomentar cualidades humanas como el aprender a convivir y a cooperar entre nosotros o el respetar y aceptar las diferencias y discrepancias que en ella existen (Pérez Á. , 2012).

Por ello, la escuela como agente educador, debe afrontar la tarea de intervenir en estos aspectos desde edades bien tempranas. El colegio no debe entenderse solo como el lugar al que los alumnos acuden para conocer y comprender el mundo que les rodea. Sino que también, debe hacerse cargo de todos esos aspectos que les introducen en él como seres sociales que son.

Probablemente, como consecuencia de la visibilización que se le está dando a los conflictos escolares en esta última década, el sistema educativo actual se está tomando realmente en serio la intervención en la convivencia escolar. Pero por lo general, esta se suele centrar en la resolución de conflictos, en lugar de prevenir todas estas situaciones que provocan malestar en el alumnado y en definitiva, en toda la comunidad educativa.

Este proyecto trae consigo una nueva visión sobre las relaciones sociales que se dan en la escuela, los conflictos que genera la convivencia y la manera de intervenir para prevenirlos. Todo ello se realiza defendiendo la importancia de tomar la convivencia y la forma que tenemos de percibirla, como eje principal de actuación. Fomentando una intervención preventiva basada en el trabajo cooperativo, la solidaridad, la afectividad positiva, el respeto, la autonomía, la espontaneidad y la creatividad, el optimismo, la confianza y la iniciativa (Onieva, 2016).

Con el fin de mejorar la convivencia y el clima en el aula, a continuación se expone una propuesta de intervención completa de un año de duración, enfocada al último nivel de Educación Primaria, utilizando diferentes técnicas musicoterapéuticas. Esta disciplina ha demostrado ser realmente útil en la prevención de las conductas disruptivas y antisociales que se dan en el aula. Además de ser un potente cohesionador social, los estudios realizados en este campo abalan también su influencia en el desarrollo de la competencia social y su capacidad de estimulación de su percepción personal en positivo, a través de la música (Pérez M. , 2017).

5. Objetivos

El presente trabajo pretende crear un proyecto para fomentar un clima escolar seguro y asegurar una convivencia de calidad mediante el uso de la música como herramienta terapéutica. Mejorando la red de relaciones interpersonales establecida en entre los alumnos y asegurando la prevención de cualquier tipo de comportamiento antisocial.

Como objetivos específicos, este trabajo pretende:

- Estudiar en profundidad la literatura científica relacionada con los constructos de convivencia escolar y de clima social.
- Reconocer las variables que intervienen en el funcionamiento del clima y de la convivencia.
- Reconocer y analizar las necesidades y problemas que surgen en la convivencia escolar.
- Estudiar los beneficios que asegura la integración de la musicoterapia como herramienta en el trabajo de la convivencia en el aula.
- Diseñar una propuesta de intervención, centrada en el grupo de alumnos, que sea viable llevar a cabo en la vida real escolar.

6. Marco teórico

6.1. Contexto para la propuesta

En las últimas décadas han saltado todas las alarmas sociales de la opinión pública poniendo en el punto de mira al sistema educativo, advirtiéndolo de la existencia de violencia física y verbal en sus centros y de sus graves consecuencias. No es difícil encontrar a diario artículos en la prensa con titulares como: *Educación detecta 5 557 posibles casos de acoso escolar en un año, la mitad de ellos a diario, Al menos dos menores en cada clase sufren acoso escolar en España* o *El bullying aumenta un 240 % en los últimos dos años*.

Resulta realmente impactante ver lo acostumbrada que está la sociedad a ver noticias de este tipo en su día a día. De la misma manera, es verdaderamente preocupante, el elevado número de casos al que se suele hacer referencia, sus fuertes consecuencias y la temprana edad a la que se comienzan a dar este tipo de conductas.

Sin embargo, las investigaciones científicas que estudian este tipo de fenómenos en nuestro país, exponen que realmente no existe tanta violencia extrema dentro de los centros de Educación Primaria como los medios de comunicación podrían estar dando a entender (Moreno, 2006). Todo ello configura, en definitiva, una opinión pública temeraria y muy negativa con respecto a los centros educativos y su manera de trabajar los conflictos escolares.

En realidad, la violencia escolar no es un fenómeno que haya aparecido recientemente. Este tipo de comportamientos se han dado siempre en el ámbito escolar, quizás con la misma o incluso mayor intensidad. La diferencia es que ahora han adquirido una mayor visibilidad. Los medios de comunicación y la sociedad en general, se han sensibilizado ante todo lo relacionado con la manera de educar a las futuras generaciones y como era de esperar, ante este tipo de conflictos todavía más.

A pesar de que las investigaciones apunten que los niveles de acoso escolar son relativamente bajos (Nocito, 2017), es realmente importante reconocer su importancia y que no son fenómenos que se den de manera accidental. De la misma manera, resulta evidente que este tipo de conductas deben ser tratadas de inmediato tras su reconocimiento y solucionadas con la mayor brevedad posible para evitar sus devastadoras consecuencias.

En realidad, los distintos fenómenos de violencia, se pueden representar con la forma de un auténtico iceberg (Oñate, Piñuel, & Zabala, 2007), del cual solo es visible una mínima parte de todos los agentes y factores que realmente afectan a los protagonistas. Hablamos de un sinfín de procesos internos profundamente relacionados entre sí que influyen en la convivencia, de la misma manera que esta afecta a los individuos que viven en ella.

Dentro de este amplio campo de procesos internos, se suelen tener muy en cuenta los comportamientos antisociales que los alumnos pueden manifestar en el aula. Este tipo de conductas son disruptivas y negativas para el desarrollo educativo y pueden terminar derivando en violencia escolar cuando se dan de manera insistente y premeditada (Nocito, 2017).

Muchos autores utilizan el término de comportamientos antisociales para hacer referencia a todas aquellas conductas conflictivas que manifiestan los alumnos en el aula y que en definitiva afectan a la convivencia escolar. En esta clasificación,

Rodríguez (2011) clasifica como comportamientos antisociales todos aquellos que aparecen en la *Tabla 1*.

Tabla 1. Clasificación de los tipos de conductas antisociales

Conductas antisociales	
Disruptividad	Se refiere a aquellos comportamientos que impiden el desarrollo normal de la clase. En estas situaciones el docente se ve obligado a invertir tiempo para controlar la disciplina en el aula. Por lo que se podría decir, que interfieren directamente en el aprendizaje del alumnado. Su proyección fuera del aula es mínima (Moreno, 2006). Sin embargo, los estudios apuntan que es uno de los comportamientos antisociales que más preocupa a los docentes.
Problemas de disciplina	Hacen referencia a los conflictos profesor-alumno. En este tipo de conductas siempre está presente en mayor o menor medida la violencia. Incluye comportamientos negativos como el boicot, el desafío, los insultos o incluso las agresiones. Hay que mencionar, que estos conflictos pueden darse en ambas direcciones. A pesar de ello nuestra sociedad, siempre ha mostrado una mayor sensibilidad hacia las agresiones de alumnos a profesores (Moreno, 2006), atajándolas y castigándolas con determinación y medidas ejemplares. Dejando en el olvido generalmente, las agresiones que parten del profesor hacia el alumno.
Maltrato	También conocido como Bullying. Son procesos de intimidación y victimización entre iguales. En los que uno o más alumnos acosan a otro, mediante insultos, rumores, motes, vejaciones, aislamiento, etc. Este tipo de conductas pueden darse durante meses o incluso años. Aunque no incluyen violencia física, sus consecuencias son devastadoras para todos los involucrados (agresor, víctima y espectadores).
Agresión física	Conducta violenta entre iguales. De todos los comportamientos antisociales, es el comportamiento que más impacta a día de hoy a la opinión pública. Como se ha comentado anteriormente, los datos de

	las distintas investigaciones llevadas a cabo estos últimos años exponen que las agresiones físicas no superan el 10% del total de los casos de conducta antisocial registradas en los centros. Aunque esto no le resta importancia a este tipo de comportamientos.
Vandalismo y daños materiales	Falta de respeto y cuidado hacia los elementos materiales del colegio.
Acoso sexual	Es una manifestación oculta de un comportamiento antisocial en el que influye de manera directa la perspectiva de género. Podría ser considerado como una forma particular de Bullying. Sin embargo, como comentan autores como Moreno (2006) el maltrato, la agresión y el acoso de carácter sexual tienen la suficiente relevancia como para ser considerados una categoría aparte. A penas existen en nuestro país, estudios en esta categoría. Por su parte, las investigaciones realizadas fuera de España han demostrado la existencia de un pequeño porcentaje de alumnos que aseguran haber sufrido algún tipo de acoso sexual por parte de sus compañeros.
Absentismo.	Este tipo de comportamiento antisocial puede causar importantes problemas en algunos centros escolares ubicados en contextos poco favorables.
Prácticas ilegales	Se recogen dentro de este apartado conductas negativas como copiar en controles, plagio de trabajos y de las actividades, etc.
Conductas racistas	Algunos autores, añaden una última categoría a causa de la inmigración y el crecimiento de la multiculturalidad en la escuela en las últimas décadas. La convivencia entre distintas culturas puede dar lugar a actitudes racistas o xenófobas. Dentro de este nuevo apartado se incluirían todos los comportamientos antisociales promovidos por motivos raciales, religiosos, políticos, etc.

Este tipo de conductas, en definitiva, están reproduciendo el sistema de normas y valores del contexto en el que están inmersos y de la sociedad en general. Es decir, los estudiantes, reflejan a través de este tipo de comportamientos un sistema antivalores (Moreno, 2006) basado en la injusticia, la dependencia amorosa, la insolidaridad, la competencia, el rechazo a los débiles y a los diferentes, etc.

Nuestra sociedad refuerza indirectamente este sistema de antivalores y los patrones de conductas antisociales, a través de una serie de condicionantes negativos implícitos en ella (Rodríguez, García, Sánchez, López, & Martínez, 2011). Cabe destacar entre los mismos, la organización social pues podemos contemplar cómo la estructura de nuestra sociedad se crea entorno a la economía en un sistema capitalista y competitivo. Estos aspectos condicionan indirectamente la organización escolar y los patrones de interacción de los alumnos. Por otra parte, en las últimas décadas se hace especial hincapié en la función de los medios de comunicación en la educación de los más jóvenes. El comportamiento antisocial está omnipresente en todos ellos. La presencia de la agresividad y la violencia en películas, series, noticias, etc. en nuestro día a día y sobre todo la falta de sensibilidad dentro de la propia ficción ante ellas, crea en el receptor una reacción indiferente ante la sociedad violenta.

6.2. Influencia de la convivencia

Numerosos autores han intentado explicar qué es la convivencia desde distintas perspectivas y opiniones. La mayor parte de estas definiciones hacen referencia a la convivencia como un constructo. En concreto, en el artículo de Rodríguez, García, Sánchez, López, & Martínez (2011) define convivencia como un fenómeno complejo en el que confluyen factores diversos interrelacionados entre sí, que unen a los integrantes de una comunidad con el contexto en el que se desarrollan. En definitiva, se trata de compartir nuestra vida con otros, aprendiendo de nosotros mismos y de lo que los demás nos ofrecen.

La vida para el ser humano es necesariamente interpersonal y convivencial (Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández, & Muñoz, 2003). De hecho, la convivencia es indispensable para el desarrollo integral del hombre. La vida, es siempre social y está compuesta por un entramado de complejas relaciones interpersonales. No hay progreso sin convivencia y nadie puede salir por sí mismo de ella.

Pero esto no asegura que las relaciones que en ella se dan no puedan debilitarse, desestructurarse o incluso romperse, creando conflictos. De hecho, son tan complejas las relaciones humanas y convivimos en contexto tan diverso y heterogéneo, plagado de innumerables creencias, ideales, valores, formas de actuar, personalidades, aspiraciones, metas, etc. que es inevitable y natural que surjan conflictos.

La escuela, en concreto, es el espacio en el que cohabitan niños y profesores durante un sinnúmero de horas al año (Nocito, 2017). Se trata de un microsistema relacionado con el contexto exterior, en el que se reflejan todos los roles y patrones relacionales propios de esta gran sociedad.

En los colegios, la convivencia resulta igual de necesaria para los alumnos, quienes no dejan de ser individuos sociales. De la misma manera, la coexistencia y la diversidad que en estos tiene lugar, va a generar conflictos de forma inevitable y natural. Pero las conductas antisociales, a pesar de tener el peligro de poder derivar en nefastas consecuencias, no son realmente el verdadero “enemigo”. Estos comportamientos tienen unas raíces muy profundas que son las que deberían tener más peso mediático y escolar, que el propio conflicto en sí, ya que, todas estas variables, son la causa y el origen de los conflictos (Cordoba, 2013).

Son muchos los agentes que influyen en la convivencia. A pesar de la dificultad que supone categorizarlos, algunos autores las han clasificado en tres dimensiones, como se expone en la *Tabla 2*.

Tabla 2. Variables que afectan a la convivencia

Variables que afectan a la convivencia	
Dimensión Evolutiva.	Hace referencia al proceso de desarrollo socio-moral y emocional que se desarrolla dependiendo del tipo de relaciones que se establece con los iguales. Es en la etapa comprendida entre los seis y los doce años, cuando las competencias social y emocional experimentan un notable avance. Los niños comienzan a comprender realmente el funcionamiento de las relaciones interpersonales y a desarrollar la representación de los procesos mentales de otras personas, aceptando que cada compañero tiene un punto de vista y una perspectiva diferentes. De la misma manera, evolucionan en empatía y en la comprensión de las emociones de los otros.

Dimensión psicosocial.	Tiene en cuenta las relaciones interpersonales, la dinámica socio-afectiva de las comunidades, cómo se organizan los grupos de alumnos y todas las complejidades del proceso de socialización.
Dimensión socio-afectiva.	Esta categoría incluye la forma en la que se configuran los escenarios y las actividades escolares, los efectos que tienen los distintos estilos de enseñanza, los sistemas de comunicación y el uso de poder en el aula.

También ha demostrado la gran influencia que tienen las familias en los comportamientos sociales y antisociales de sus hijos. Pero al ser este un agente externo a los colegios, no se estudiará en profundidad, aunque resulta evidente, la necesidad de una máxima cooperación para mejorar la convivencia escolar.

6.3. Actuación e intervención en la convivencia

La visibilidad de los conflictos internos en el ámbito escolar, a lo largo de las últimas décadas, han hecho que la opinión pública exija una regulación de la convivencia en los centros (Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández, & Muñoz, 2003), creando una serie de normas que inviertan tiempo, trabajo profesional en la solución de comportamientos antisociales tales como el Bullying.

Las familias y la opinión pública en general, desconocedoras del funcionamiento interno de la convivencia escolar, y alarmadas, como es de esperar, ante esta situación, exigen de manera inmediata al sistema escolar que combata todo este tipo de comportamientos, centrándose en la resolución de conductas antisociales pero sin ir más allá. Sin embargo, realmente, estas son simplemente la punta del iceberg de un sinfín de variantes interrelacionadas entre sí, que forman parte de una macro-estructura conocida como convivencia.

El trabajar la vida social escolar y las relaciones entre los alumnos han sido siempre uno de los grandes retos de nuestra sociedad. La propia legislación actual educativa (LOMCE, 2013) reconoce de manera implícita la necesidad de educar para la convivencia como base fundamental para lograr el éxito del alumnado en sus vidas. Esto queda reflejado de forma clara y explícita en más de 47 artículos, en los cuales se plantea este constructo como parte de los principios y fines de la educación. En

resumen, la LOMCE (2013), trata la convivencia como una parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pero la legislación educativa no siempre ha considerado relevante el trabajo de la convivencia en sus centros. A modo de resumen, se podría decir que desde los estudios pioneros como el de Halpin (citado por Cordoba, 2013) sobre el clima organizacional, hasta la elaboración de los Informes del Defensor del Pueblo más actuales, tanto el concepto de convivencia escolar, como la manera de trabajarla, ha sufrido una evolución conceptual muy positiva.

Hemos pasado de un modelo prusiano centrado únicamente en conseguir el mejor rendimiento académico, que generaba, en definitiva, un ambiente de rivalidad y agresividad entorno a un sistema meramente evaluativo, manteniendo en el olvido la dimensión humana de la educación, por no hablar de la total inexistencia del concepto de convivencia (Castro & Guiviria, 2005), a un absoluto protagonismo de este constructo en el sistema educativo, en tan solo 40 años. En este progreso, no solo se ha conseguido que en la actualidad la convivencia forme parte del currículum de los centros, sino que también se ha convertido en el objeto de estudio científico de muchos investigadores empeñados en concretarla y definirla.

Es posible que los aspectos de la convivencia, hayan sido dejados de lado durante los últimos decenios por miedo a sobrepasar el límite de la libertad de elección en actitudes y valores, en la que se intenta educar a los alumnos (Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández, & Muñoz, 2003). Pero poco a poco, especialmente estos últimos años, parece que se va abriendo paso una clara conciencia con respecto a la regulación de la vida común escolar.

Por su parte, las investigaciones más actuales exponen la importancia de trabajar la convivencia de manera preventiva y siempre en positivo, a diferencia de cómo se ha trabajado anteriormente y de lo que exige la opinión pública. Se cambia también el foco en torno al cual gira la intervención, sustituyendo la resolución de conflictos y de las conductas antisociales, para pasar a trabajar aquellos aspectos internos que son el origen real de todos estos comportamientos.

6.4. Influencia del clima escolar

La forma en la que los alumnos se relacionan entre sí, junto con la manera en las que las percibimos, van a determinar el desarrollo social, emocional e intelectual del

niño. Realmente, la calidad de las redes sociales establecidas entre los alumnos, de poco sirve si estos no las perciben positivamente. Esta forma de interpretar la convivencia recibe el nombre de clima social escolar.

En el artículo de Milicic y Arón (2011) el clima queda definido como la percepción que los individuos tienen sobre los distintos agentes contextuales que intervienen en la convivencia. Es decir, la sensación que cada persona tiene del sistema escolar, relacionada siempre con sus propias experiencias. Se incluye también, interpretación que los individuos hacen del sistema de valores y de normas establecido en el centro.

La convivencia y el clima escolar se relacionan entre ellos y con múltiples factores externos, siguiendo lo que algunos autores describen como *espiral escalonada* (Díaz-Aguado, 1986). Todos los aspectos involucrados mantienen profundas relaciones de reciprocidad entre sí. Este vínculo se podría explicar, tomando como ejemplo uno de los factores que afecta en mayor medida a la convivencia: la calidad de las relaciones interpersonales. En resumidas cuentas, si un individuo establece con sus coexistentes una red de relaciones sanas, se sentirá cómodo y perteneciente al grupo, consiguiendo así una percepción de la convivencia positiva, que a su vez incitará al individuo a seguir relacionándose con sus iguales. Se compara con una espiral escalonada, porque es un círculo de agentes que se conectan entre sí y a medida que establecen estas uniones va ascendiendo escalones, creando así esta forma tan peculiar.

El clima social nunca es neutro, siempre impacta (Ortiz, Prado, & Lucero, 2013) y puede ser tanto favorecedor, como obstaculizador en el logro o alcance de las metas escolares y personales establecidas. Los favorecedores o positivos, son propios de entornos en los que se realizan actividades variadas y entretenidas, con un seguimiento continuo académico y social. Se trata de espacios de cohesión, confianza y respeto entre todos los involucrados. Esto es, un lugar basado en la igualdad de oportunidades, dando lugar así a una moral alta, tanto en profesores como alumnos y una atmósfera basada en el cuidado bidireccional, en la que se reconocen y valoran las individualidades de cada uno de los participantes.

En este tipo de climas, los patrones interrelacionales aseguran el bien-estar y el bien-sentir de todos los que intervienen en el proceso educativo. Por el contrario, los

climas escolares negativos u obstaculizadores generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento.

Según Ortiz, Prado y Lucero (2013) los patrones relacionales que se establecen dentro del clima social, inciden directamente en los procesos de aprendizaje y de convivencia. Uno de los mayores agentes implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el informe del LLECE (Cassaus, y otros, 2001), abala esta hipótesis exponiendo que el clima es la variable individual que demuestra un mayor efecto sobre el rendimiento en áreas como lenguaje y en matemáticas.

Al igual que en el constructo de convivencia influían diversos factores, en el clima ocurre algo muy similar. Todos estos agentes aparecen explicados a continuación, en la *Tabla 3*.

Tabla 3. Factores que afectan al clima social escolar

Factores que afectan al clima escolar
1. La percepción de metodologías educativas y los conocimientos dados
<p>Un alumno percibirá de manera positiva el ambiente de aprendizaje si su organización favorece la motivación, la participación, la colaboración, la construcción de conocimientos, etc. Los informes de investigación señalan de hecho la desmotivación y el aburrimiento como una de las principales causas de las conductas disruptivas (Defensor del menor, 2006; Defensor del Pueblo, 2007).</p> <p>Ortiz, Prado y Lucero (2013) plantean la importancia de la organización escolar y de la forma de enseñar para evitar la desmotivación en el aula. Previendo de esta manera, que los alumnos se aburran y sus actitudes deriven en ciertos comportamientos antisociales.</p> <p>La percepción y expectativas del profesor hacia los estudiantes. Esta interpretación de las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos está directamente vinculada con factores como la motivación del alumnado y la creación de la imagen persona. En definitiva, influye de manera indirecta en la tarea educativa.</p>
2. La percepción del docente sobre sí mismo
<p>Este agente en positivo se relaciona con un clima escolar favorable (Ascorra, Arias, & Graff, 2003).</p>

3. La percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor
De la misma manera que en el apartado anterior, las percepciones positivas se vinculan con un mejor clima escolar.
4. La percepción de los estudiantes sobre sí mismos
La imagen que los alumnos tengan de ellos mismos se construye en relación con el contexto en el que se desarrollan. Este afecta en gran medida, favoreciendo u obstaculizando la percepción del ambiente escolar que tiene el alumno.
5. La percepción de la relación profesor-alumno
Se relacionan con climas sociales positivos aquellas relaciones caracterizadas por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidad, confianza y responsabilidad bidireccional. Mena y Valdés, (2008) defienden el gran impacto de esta categoría sobre la autoestima, su sentido de pertenencia al colegio y en definitiva del rendimiento escolar y el desarrollo personal de los estudiantes.
6. Percepción de la justicia e injusticia
El establecimiento de normas escolares define la relación docente-estudiante. Este aspecto, ha sido considerado una dimensión más, propia de los constructos de convivencia y del clima escolar (Cordoba, 2013). El ajuste normativo en esta etapa se encuentra marcado por el tránsito entre la moral heterónoma a la autónoma (Díaz-Aguado, 1986). Por lo que la gestión de las normas escolares va a influir en la interpretación que los alumnos elaboren de las relaciones de autoridad. La equidad en las normas, se relaciona positivamente con una mayor participación y rendimiento de los alumnos. Así como, se vincula a unos menores niveles de disruptividad y victimización. Autores como (Cordoba, 2013) señalan además la importancia del consenso en el establecimiento de las normas para la prevención de la violencia escolar. Relacionándolo con una ínfima aparición de los comportamientos antisociales en el entorno escolar.
7. Relación entre pares
Un clima social favorable, se caracteriza principalmente por el establecimiento de una serie de redes interpersonales basadas en el compañerismo, la cercanía, el cuidado, el apoyo, etc. Ascorra, Arias, & Graff, (2003) definen esta categoría como el factor más

importante para los alumnos en su percepción del ambiente escolar. Los compañeros proporcionan ese tipo de seguridad, que no puede dar la familia. Por lo que, para el sujeto, resulta necesario para tener una buena percepción del clima, el sentirse perteneciente al grupo. Díaz-Aguado (1986) habla de importantísima función evolutiva que cumple el sentido de pertenencia al grupo. Por otra parte, se ha descubierto también la influencia de la experiencia del éxito con la calidad y la unión de las relaciones entre iguales. Los estudios realizados en este campo sugieren que la vivencia de experiencias placenteras, como puede ser el logro de una meta, lo son mucho más en presencia de sus iguales.

6.5. Cómo afectan la convivencia y el clima al desarrollo del alumno

Tras haber analizado profundamente los constructos de convivencia y clima social, se puede constatar la gran influencia que estos tienen sobre el desarrollo del alumno. Demostrando que las relaciones interpersonales positivas y una convivencia de calidad incrementan los niveles de éxito, reducen el comportamiento desadaptativo y permiten el desarrollo personal del individuo (Mena & Valdés, 2008). Un estudio de UNICEF (2005) reconoce como efectos de un clima y convivencia positivos en el aula aquellos que aparecen expuestos en la *Tabla 4*.

Tabla 4. Efectos de un clima y convivencia favorecedores

Efectos de un clima y convivencia favorecedores
Favorece la motivación y el compromiso tanto de alumnos, como del equipo docente y por lo tanto favorece un aprendizaje significativo.
Favorece la creatividad en el alumnado.
Mejora el rendimiento académico de los alumnos. Una convivencia en positivo se correlaciona con altos niveles de motivación, productividad y logros (Mena & Valdés, 2008).
Constituye un importante soporte emocional para aquellos implicados en la tarea educativa y favorece el “apego escolar” y el sentimiento de pertenencia a este entorno.
Promueve el desarrollo de la competencia emocional, la comprensión de las

emociones propias y las de nuestros iguales. De la misma manera, se favorecen la empatía, el auto-concepto, la percepción de autoeficacia, el auto-cuidado, la auto-reflexión y se contrastan los efectos del estrés.
Promueve el desarrollo de la competencia social y la adquisición de herramientas de socialización. Se genera autonomía en el alumnado y se promueven valores como: el cuidado del grupo, la cooperación y las relaciones sanas, democráticas y colaborativas en las que se resuelven los conflictos de forma no violenta.
Facilita la mantención de una buena disciplina en el aula y la prevención de conductas antisociales.

En definitiva, se podría decir que promueve el bienestar y el desarrollo socio-afectivo de alumnos y profesores. De la misma manera, favorece el progreso escolar y mejora el rendimiento académico.

En base a todo lo analizado anteriormente se puede concluir que las conductas antisociales o disruptivas de las que se partían, no son el verdadero “enemigo”. A pesar de su gran impacto, no es tan importante para la convivencia la cantidad o el tipo de conflictos que se den, sino la manera de prevenirlos. Es necesario entender estos comportamientos como una oportunidad de desarrollo y cambio (Ortega & Del Rey, 2003). Pero sobre todo se debe comprender que las raíces de todos estos “males” son mucho más profundas y que el mejor camino de intervención se centra en trabajar aspectos como la convivencia en positivo y el clima social escolar, los cuales, de hecho, resultan indispensables en el desarrollo del alumno como persona y a nivel escolar.

El consenso en las normas de todos los implicados en la educación y la unión que genera el compartir experiencias placenteras con los iguales, son elementos clave, para conseguir el éxito a la hora de intervenir en la convivencia escolar.

6.6. Influencia de la musicoterapia

La música es considerada un elemento esencial en el desarrollo y la evolución del ser humano (Amaro, 2000). Sus sonidos producen sensaciones psicológicas y fisiológicas. La música, como cualquier otra sensación, es muy subjetiva. Cada persona la interpreta de una manera distinta en relación con su mundo interior personal. Es por ello, que actúa como una poderosa herramienta emocional, superando incluso la

capacidad del lenguaje para comunicar emociones (Blasco & Bernabé, 2016). De hecho, autores como Shütz (2003), proponen incluso que las personas pueden establecer un vínculo de calidad entre sí mediante la interpretación de una obra o pieza musical, sin necesidad de comunicación lingüística. Pero no solo eso, sino que expone, además, la satisfacción que este tipo de comunicación alternativa supone para todos los participantes.

A lo largo de la historia, se ha demostrado científicamente que la música tiene funciones terapéuticas (Pérez, Salinas, & De Olmos, Musicoterapia en el aula, 2015), destacando, en especial, la importante función social que tiene en cualquier edad y contexto. El uso profesional de la música y sus elementos (sonido, ritmo, armonía y melodía) de manera interventora buscando una mejor calidad de vida, salud y bienestar físico, social, comunicativo, emocional, e intelectual de los implicados, se conoce como musicoterapia (WFMT, 2011).

Esta terapia puede ser verbal o no verbal. En ella trabajan musicoterapeuta y paciente mediante un proceso que da rienda suelta a la creatividad, a través de la música para facilitar y promover aspectos como: la comunicación, el aprendizaje, la movilización, la expresión y la asistencia de sus necesidades físicas, psíquicas, sociales y cognitivas. Creando un esquema triangular imaginario, en el que todos sus puntos están interconectados y relacionados entre sí (Barros, 2005), como el que se representa en la *Ilustración 1*.

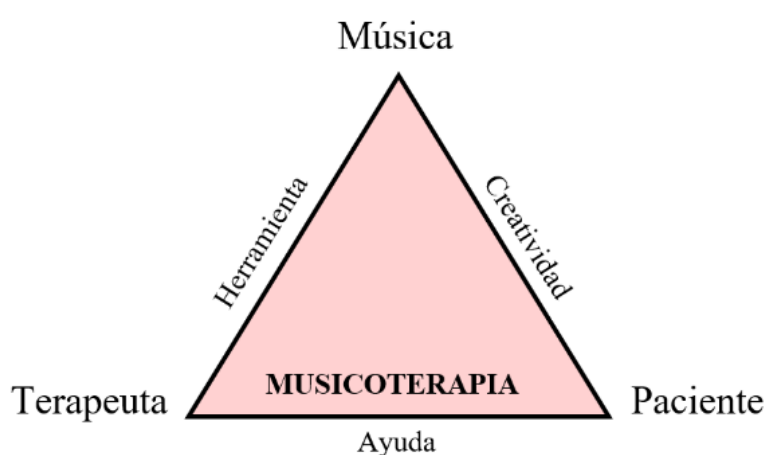


Ilustración 1. Estructura de la acción musicoterapéutica

Esta rama científica, propone alternativas mediante la utilización del arte para mejorar la socialización (Sastoque, 2016), ofreciendo un sinfín de posibilidades de

expresión emocional, y de exploración del mundo interior personal. A su vez, permite identificar los roles propios y los del resto y de la misma manera, crear empatía entre los sujetos durante la acción musical, disminuye la agresividad y contribuye al desarrollo de la prosocialidad. En definitiva, se podría afirmar que sirve como disciplina para mejorar la calidad de las relaciones sociales y su percepción de las mismas. De hecho, se podría incluir como programa preventivo contra las conductas antisociales y para favorecer el clima y la convivencia escolar (Guevara, 2009).

6.7. Los beneficios de la musicoterapia aplicada en el ámbito escolar

La musicoterapia se está aplicando a día de hoy en numerosos ámbitos alrededor de todo el mundo. Aunque cada vez son más los campos que se van sumando a su utilización al conocer los beneficios que esta disciplina ofrece (Barros, 2005). Ejemplo de ello son:

- En la salud mental
- En psiquiatría infantil y adolescente
- En geriatría
- En pacientes drogodependientes
- Con minusvalías neurológicas como la parálisis cerebral o la epilepsia.
- Con enfermos terminales
- En centros de rehabilitación e inserción social
- En algunas empresas para mejorar el clima de trabajo
- En educación

Este trabajo se centra únicamente en su aplicación en el ámbito educativo, a lo que algunos autores han llamado musicoterapia escolar. En el artículo redactado por Pérez, Salinas y De Olmos (2015), es definida como la disciplina que aprovecha las funciones terapéuticas de la música para fines educativos. En este caso, objetivos como el descubrimiento de uno mismo, de los sentimientos propios y del resto o la misma resolución de conflictos, pueden ir relacionados con los criterios y estándares de aprendizaje establecidos en la tarea educativa.

Muchos estudios demuestran que el uso de música en el ámbito escolar, influye muy positivamente en el desarrollo del alumno y acelera el proceso cognitivo, incluyendo dentro de este, habilidades como la observación, la percepción o la capacidad de interacción y retención. De la misma manera, favorece la identificación y

expresión de emociones propias. Con ello, se fomenta el descubrimiento, el entendimiento, la asimilación y tolerancia, de las dificultades o virtudes que cada uno posee (Pérez, Salinas, & De Olmos, Musicoterapia en el aula, 2015).

La música tiene, además, la facultad de facilitar momentos significativos. Haciendo de estas experiencias, momentos placenteros que se conviertan en vivencias de gran importancia. De hecho, algunos autores defienden que la historia y vida emocional de cada individuo, van totalmente vinculadas y relacionadas a una biografía o historia sonora propia que en definitiva todos tenemos.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje del ser humano se da cuando se producen interconexiones neuronales y que nuestro cerebro es realmente plástico y se va modelando en relación a las nuevas experiencias, es evidente que la estimulación sonora va a influir en la plasticidad del aprendizaje y de la memoria. Todo ello lo hará a través del aumento de conexiones sinápticas, permitiendo incrementar, la musicoterapia de esta manera, el volumen de información que el alumno aprende y retiene (Sadler, 2001).

Se ha demostrado que el uso de esta disciplina en el ámbito escolar, desarrolla la competencia social y promueve la activación del sentimiento de pertenencia a una comunidad. Además, tiene un increíble papel potenciador en la comunicación entre personas, que superaría incluso la capacidad comunicativa del lenguaje (Pérez, Salinas, & De Olmos, Musicoterapia en el aula, 2015).

Los estudios relacionan el trabajo de la musicoterapia con el desarrollo directo de la prosocialidad (factor de protección de la convivencia) y la disminución de la agresividad (factor de riesgo en la convivencia). Teniendo en cuenta estos dos aspectos, se puede decir, que la musicoterapia contribuye a la mejora de las relaciones sociales (Guevara, 2009).

A raíz de todas estas investigaciones y estudios, son numerosos los centros que se han unido a la utilización de la musicoterapia en sus aulas, comenzando a utilizar las experiencias musicales terapéuticas para conseguir fines escolares. Muchos de ellos certifican los beneficios reales que esta disciplina ofrece tanto a nivel individual, como grupal, en la mejora de la convivencia y el clima escolar, que ya aseguraban los estudios previos (Pérez, Salinas, & De Olmos, Musicoterapia en el aula, 2015).

7. Desarrollo de la propuesta

7.1. Características de la intervención en base a las necesidades iniciales

El trabajo de la convivencia en positivo y del clima social escolar, se tiene que entender como un aspecto necesario a trabajar dentro de la educación. A la escuela, los alumnos acuden a aprender para desarrollarse como personas en su totalidad. Dentro de este desarrollo no se puede olvidar, la búsqueda del yo social. Es decir, el papel de cada individuo en esta sociedad. No es tarea fácil tanto para alumnos como profesores, abordar esta tarea plagada de responsabilidades y obligaciones de ayuda, escucha y comprensión (Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández, & Muñoz, 2003). A pesar de ello, es claro y evidente que se debe asumir un trabajo diario de la convivencia.

Esta intervención debe ser asumida por parte de todos los agentes implicados en la actividad educativa como una tarea tan relevante o más, que el resto de aspectos trabajados en el día a día del aula. El categorizar este tipo de actuaciones como actividades de ocio, animación o distensión, resta importancia a su trabajo. Esto en definitiva deriva en la pérdida de implicación y posible desmotivación por parte de los alumnos frente a dicha tarea (Vieille-Grosjean, 2012).

Todas las investigaciones en este campo apuntan, que la intervención debe comenzar cuanto antes (García, 2013). Asentando valores positivos y sólidos y educando para la convivencia a las futuras generaciones desde bien pequeños. Para evitar o corregir de esta manera, situaciones potencialmente peligrosas en un futuro. Por su parte, autores como Cordoba (2013), defienden la importancia de trabajar todos estos aspectos en la etapa evolutiva que coincide con la estancia en Educación Primaria. El citado autor razona esta afirmación, exponiendo que precisamente en este periodo, los niños comienzan a comprender cómo nos relacionamos como seres sociales en nuestro entorno.

Por otra parte, la propuesta ha de ser de carácter preventivo. Focalizando su punto de trabajo en los procesos internos sociales, como la convivencia y el clima social escolar. De esta manera se previenen los problemas conductuales o en el caso de que se den, ya que estos surgen de forma natural en espacios convivenciales, los alumnos estarán capacitados para resolverlos de forma civilizada.

El abordaje de la prevención de conflictos debe ser interdisciplinar, global y coordinado (Vieille-Grosjean, 2012). Es decir, todos los agentes interventores han de

estar involucrados en la medida de lo posible. Con estos no solo se hace referencia al grupo-clase y al docente, sino que también es necesario que las familias y entidades sociales que rodean los escenarios educativos colaboren, pero sobre todo que reconozcan la importancia del proyecto en sí.

7.2. Presentación de la intervención

Dada la necesidad de trabajar la convivencia y el clima social escolar de manera preventiva en el aula analizada previamente y los beneficios que ofrece en este campo la musicoterapia. Se plantea a continuación, una propuesta de intervención que utiliza la música para mejorar el bienestar escolar y personal, individual y grupal.

El proyecto se centra en la obtención de un espacio confidente basado en la confianza y empatía, mediante la utilización de las funciones terapéuticas de la música. Se pretende conseguir, un lugar donde alumnos y docentes se sientan cómodos e integrados. Permitiendo así que estos primeros puedan expresarse libremente y se vean capaces de compartir con el grupo-clase sus malestares y complejos. De esta manera se pretende favorecer la aceptación de las características individuales de cada persona, la colaboración, la prosocialidad y la resolución de conflictos civilizadamente. A su vez, se promueven las relaciones interpersonales de calidad y una mejor relación de la autoridad.

La consecuencia de todo este progreso externo en el que se interrelacionan tantísimas variables, es un progreso enorme a nivel interno para el alumno, que incluye, además, una mejor autoestima y representación de los que nos rodean.

7.3. Población

Esta propuesta está pensada para el último nivel de Educación Primaria. Es decir, para los cursos de quinto y sexto, que comprende de los diez a los doce años de edad.

Se ha elegido esta fase por las características evolutivas que los alumnos presentan en esta etapa. En ella como se ha explicado previamente, los niños han tomado distancia de la figura adulta y aunque sigan vinculados a ella, no muestran tanta dependencia como en cursos anteriores. Es entonces, cuando comienzan a indagar en el contexto en el que se desarrollan, buscando su hueco y papel en la sociedad y sobre todo el apoyo de sus iguales. Comienzan a detectar y a reconocer los fallos de la moral heterónoma y con ello van delimitando su propia moral autónoma.

Este último nivel es un periodo crítico en la evolución social individuo. Cualquier alteración en su desarrollo social, puede derivar en grandes problemas en un futuro no muy lejano.

Por todo ello, es imprescindible dotar a los alumnos de herramientas sociales y de la competencia social y emocional, en esta etapa en concreto para prevenir su desviación en el desarrollo personal en positivo.

7.4. Objetivos

Teniendo en cuenta todo lo estudiado hasta el momento, se pretende realizar una intervención de carácter preventivo a través de la musicoterapia. Para trabajar en positivo la base de las relaciones sociales que se dan en el aula. Se trata de evitar, asimismo, el posible surgimiento de cualquier tipo de conducta antisocial. Favoreciendo a su vez, el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumnado.

Los objetivos específicos de esta intervención son:

- Crear un espacio de confianza y comunicación entre todas las personas implicadas en la tarea educativa.
- Conseguir mediante las técnicas terapéuticas de la música experiencias placenteras colectivas, que refuercen el vínculo del grupo-clase.
- Contribuir a la búsqueda y delimitación de una moral autónoma justa y democrática, mediante el establecimiento de con unas normas consensuadas entre todos los participantes.
- Facilitar la mantención de una buena disciplina en el aula y la prevención de conductas antisociales.
- Favorecer el sentimiento de pertenencia al entorno y la búsqueda del yo personal en un entorno social.
- Promover la cohesión y aceptación en el grupo-clase.
- Promover en los alumnos, el desarrollo de la competencia emocional, mejorando su expresión y la comprensión de los sentimientos propios y ajenos.
- Abrir canales de comunicación mediante la utilización del sonido, la música y el movimiento.
- Favorecer la empatía y la prosocialidad entre compañeros.
- Atender y tener en cuenta las necesidades afectivas, emocionales y sociales del alumnado.

- Mejorar la autoestima de los niños, la percepción que tienen sobre su propia eficacia, el auto-cuidado y la capacidad de auto-reflexión.
- Promover el desarrollo de la competencia social y favorecer la adquisición de herramientas de socialización.
- Conseguir asentar entre los alumnos una red de vínculos sanos y de calidad basada en valores como: la cooperación y colaboración, la prosocialidad, la democracia y la resolución de conflictos mediante el diálogo.
- Generar autonomía en el alumnado.
- Desarrollar la espontaneidad y la creatividad.
- Disminuir los niveles de ansiedad y de estrés que el entorno escolar genera.
- Favorecer la motivación y el compromiso de alumnos y docentes y de esta manera, conseguir un aprendizaje significativo.
- Estrechar el vínculo afectivo alumno-docente.

Aunque no son objetivos directos ni primarios del proyecto directo, se pretende también conseguir ciertos beneficios en la dimensión intelectual:

- Mejorar en la medida de lo posible, el rendimiento académico del alumnado.
- Contribuir al desarrollo de ciertas capacidades intelectuales como la memoria, la atención y la concentración.
- Propiciar la creación de espacios donde los alumnos se sientan cómodos para aprender.
- Realizar una evaluación continua que permita la adaptación del proyecto a las necesidades cambiantes de los alumnos.

7.5. Metodología

La intervención musical aquí propuesta se divide en las fases recogidas en la *Tabla 5*.

Tabla 5. Estructura de la intervención musicoterapéutica

Fases generales de la intervención
1. Reconocimiento del contexto en general y análisis de los gustos, necesidades e historia individual del alumnado.
2. Valoración diagnóstica inicial por parte del docente y adaptación de la intervención al diagnóstico extraído.

3. Establecimiento de unas normas consensuadas.
4. Intervención musicoterapéutica coetánea con su evaluación continua.
5. Cierre del proceso musicoterapéutico, con un proyecto final grupal colaborativo.
6. Reflexión final por parte del docente sobre la consecución de objetivos del proyecto y sus posibles mejoras.

Toda intervención terapéutica, exige el análisis previo del paciente o pacientes con los que se llevará a cabo (Blasco & Bernabé, 2016). Por ello, para comenzar con el proceso musicoterapéutico se realizará una dinámica cuya principal finalidad es la recogida de información. Tratando con ello de mejorar la posterior comprensión individualizada del alumnado. Se dedicarán unas sesiones previas a la elaboración de manera individual de su propia historia sonora, elemento fundamental en el trabajo musicoterapéutico. Cada alumno completará la suya propia, utilizando la plantilla aportada en el *Anexo 1*. Este es el punto de partida del proyecto, a través del cual se comenzará a estrechar el vínculo de unión entre maestro y alumno.

También se pasará a los alumnos un cuestionario sociométrico inicial como el que se aporta en el *Anexo 2* para entender el entramado de redes sociales previo del que se parte.

El siguiente paso para el docente, es realizar una evaluación minuciosa previa mediante la observación y el análisis de la historia sonora de cada alumno y del cuestionario sociométrico, para poder adecuar el plan terapéutico a sus necesidades y gustos musicales.

Teniendo en cuenta el diagnóstico inicial, el docente guiará a los alumnos en la elaboración de unas normas justas, democráticas y consensuadas que durarán hasta final de curso. Para ello, se rellenará la plantilla aportada en el *Anexo 3* con diez normas que los propios alumnos hayan propuesto y considerado mejores mediante una votación en consenso. Toda elección deberá ser consensuada y supervisada por el maestro. Pero no solo intervendrán en la toma de decisiones con respecto a las normas del aula, sino que también decidirán las medidas que se tomarán en caso de no cumplimiento y los beneficios que disfrutarán aquellos que por el contrario se ajusten al reglamento establecido. Estas últimas en concreto, irán siempre relacionados con la participación o

con la toma de decisiones en la tarea educativa o en el propio proyecto en sí. Es decir, nunca se premiará a ningún alumno con elementos materiales. Consiguiendo así, que los alumnos sean conscientes de que toda actuación tiene su consecuencia, ya sea positiva o negativa.

Siguiendo el enfoque propuesto por el pianista y compositor Nordoff, en colaboración con el profesor Clive Robins, la intervención se dividirá en tres fases (Schapira, 2002) explicadas en la *Tabla 6*.

Tabla 6. Fases del proyecto

Fases del proyecto	
Primera fase o fase exploratoria	Con actividades iniciales desinhibitorias, en las que se establecerán los primeros patrones y vínculos de unión entre docente-alumno y alumno-alumno.
Segunda fase	En ella la música se personalizará y las actividades se alejarán de la búsqueda de la creación de esa confianza inicial para intentar conseguir el logro los objetivos planteados en un principio. Siempre de manera progresiva y gracias a la intervención reiterativa a través de la musicoterapia.
Tercera fase	El objetivo principal de la fase final se centrará en la mejora de la comunicación interpersonal, mediante el trabajo de la autoestima y la integración de los individuos.

Los autores sugieren infinidad de técnicas terapéuticas para la actuación en el aula. Las cuales clasifican en dos modelos: el activo y el receptivo (Amorós, 2014).

Modelo de intervención activo

El modelo de intervención activo se basa en la utilización de técnicas como su propio nombre indica, activas o creativas. En ellas, los alumnos intervienen directamente como protagonistas en toda la dinámica. Dentro de este tipo de han sido seleccionadas por sus beneficios en el aula, las que aparecen explicadas en la *Tabla 7*.

Tabla 7. Técnicas activas de la musicoterapia seleccionadas

Técnicas activas de la musicoterapia
1. La improvisación
<p>La improvisación es una técnica de libre expresión en la que todos los alumnos participan en la creación de una melodía o ritmo sonoro de manera improvisada. Para este tipo de técnica se puede hacer uso de elementos corporales, objetos, instrumentos o incluso la voz. Se trata de un método muy sencillo, que a su vez permite mediante la escucha y observación activa, el entendimiento de la comunicación musical y las dinámicas individuales y grupales del grupo-clase. Es conveniente dar total libertad al alumnado en este tipo de tareas, para dar así rienda suelta a su creatividad. Pero si se percibe a los alumnos ciertamente cohibidos, siempre se puede orientar un poco al grupo guiando los tiempos de intervención o los recursos utilizados. Existen distintos tipos de improvisación, dentro de los cuales cabe destacar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La improvisación musical de Schmoltz. En ella, los alumnos crean un ritmo o melodía sencillos en forma de obstintato, mediante una participación individual organizada por turnos. • El diálogo musical. Se utiliza como medio para dialogar, organizando la participación en una estructura pregunta-respuesta. Aunque también se permite, como en cualquier diálogo verbal, la interrupción. • Creación de paisajes sonoros. Imitando sonidos improvisadamente de un espacio elegido previamente de manera consensuada. • Cuentos musicales. Introducción de un acompañamiento sonoro improvisado a las distintas partes de una narración o historia. • Improvisación predeterminada. En este tipo de improvisación todo el grupo se pone de acuerdo previamente, en referencia a algún aspecto en concreto de la posterior creación musical.
2. El psicodrama musical
<p>El psicodrama musical es un método terapéutico que une música y expresión corporal. Consiste en la representación de una escena teatral mediante la improvisación, a través de todo lo que nos sugiere una pieza musical o varias en sucesión.</p>

3. El Songwriting

También conocido como composición musical, es la técnica que consiste en crear nueva música, pensarla, organizarla, escribirla y finalmente reproducirla. Dada la temprana edad de los alumnos en Educación Primaria, esta tarea se centra más en la redacción de letras partiendo de una melodía ya creada. Pero con una buena organización y bajo la supervisión, ayuda y guía del docente, un grupo de alumnos de sexto curso estaría totalmente capacitado para todo el proceso de creación que conlleva la elaboración de una canción en su totalidad. Esta actividad en concreto, da muy buenos resultados en referencia a todo lo que se quiere trabajar en el proyecto.

Las técnicas terapéuticas activas, favorecen el desarrollo del área creativa y motriz, así como la capacidad de concentración, atención y discriminación de estímulos.

Modelo de intervención pasivo o receptivo

El modelo receptivo utiliza técnicas pasivas centradas en la escucha activa de cualquier tipo de audición. Estas pueden ser combinadas con otras destrezas para dar lugar a las dinámicas que aparecen en la *Tabla 8*.

Tabla 8. Técnicas receptivas de la musicoterapia

Técnicas receptivas de la musicoterapia	
La expresión verbal	Haciendo un ejercicio de exploración sonora en el que los alumnos verbalizan las sensaciones que la pieza musical les ha producido.
La expresión plástica	Plasmando las sensaciones percibidas a través de la pintura, el dibujo o la escultura.
La expresión escrita	Redactando poemas, historias o incluso canciones, relacionadas con las sensaciones percibidas en la escucha de la pieza musical.
Los viajes musicales	Usan las nuevas tecnologías para transportarnos a otros lugares mediante la reproducción de imágenes, vídeos o música meticulosamente escogidos. Estos fomentan la puesta en contacto con el mundo interior.

Las intervenciones pasivas favorecen en el alumnado aspectos como la observación, la introspección, la creatividad y la expresión emocional.

Teniendo en cuenta todas las técnicas anteriormente propuestas y en función de las características del grupo-clase con el que se trabaje, el maestro decidirá la estructuración de la propuesta interventora. Como se ha comentado anteriormente, en las primeras sesiones, se ubicarán aquellas dinámicas que ayuden a la desinhibición del alumnado. En la segunda, se priorizará la utilización de técnicas grupales colaborativas, que fortalezcan ese sentimiento de pertenencia al grupo creado en un primer momento. En la fase final, se precederá la puesta en marcha de actividades que favorezcan el reconocimiento y la expresión sentimental.

Para la organización y el orden de las dinámicas el maestro tendrá en cuenta:

- Las necesidades del alumnado en cada etapa del curso.
- Lo que se quiere conseguir a lo largo de las distintas etapas.
- El buen funcionamiento de cada una de ellas. Es decir, si una actividad gusta en especial, esta puede volver a ser utilizada. De la misma manera, se evitará repetir o se planteará la modificación, de las técnicas que peor hayan funcionado.

El proceso musicoterapéutico se cierra con un proyecto final grupal colaborativo llamado *Nuestra canción*. Este pretende afianzar y fortalecer todo lo trabajado hasta el momento mediante las distintas técnicas terapéuticas utilizadas en el aula, utilizando la técnica activa del songwriting.

El proyecto *Nuestra canción*, consiste en la elaboración de una pieza musical por parte de los alumnos, de manera autónoma y conjunta. En la dinámica participará toda la clase sin excepción alguna. Los alumnos asumirán todo el proceso de creación musical: desde la composición de la melodía, pasando por la elaboración del acompañamiento rítmico, hasta la redacción de una letra que acompañe esta pieza musical.

Para alumnos tan pequeños puede parecer una tarea difícil, especialmente la parte de la composición melódica y de su acompañamiento rítmico. Es por ello que, para facilitarla y hacerla más sencilla y visual, se utilizará una aplicación disponible para dispositivos electrónicos llamada *Tize*. La cual hace la elaboración de pistas musicales una tarea mucho más fácil de asumir por alumnos tan pequeños.

Para finalizar el proyecto, se realizará un video entre toda la clase que acompañe a la canción creada. De nuevo, serán ellos mismos los encargados de todo el proceso creativo del vídeo, que posteriormente el maestro unirá con la pista musical.

7.6. Cronograma

Este proyecto tiene una duración anual, es decir, va desde septiembre, hasta junio. Para llevarlo a cabo, se dedicará cada semana una hora del horario escolar lectivo a la puesta en marcha de las distintas dinámicas aquí planteadas. Esta se dividirá en dos sesiones de media hora, que se ubicarán en martes y jueves para que no toda la actividad se concentre en un solo día. En estas dos sesiones semanales se pondrán en marcha de manera alterna técnicas activas y receptivas. Así, se evitará la monotonía y la pérdida de interés frente a la participación en dichas actividades.

Como se ha dicho previamente, la estructuración del proyecto no es fija. Puesto que es necesario, que esta se adapte en su totalidad a las necesidades que el grupo-clase exige. Pero sí que sigue una organización general previamente establecida y retratada en la *Ilustración 2*.

SEPTIEMBRE							
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

DICIEMBRE							
							1
2	3	4	5	6	7	8	
9	10	11	12	13	14	15	
16	17	18	19	20	21	22	
23	24	25	26	27	28	29	
30							

OCTUBRE							
	1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	13	
14	15	16	17	18	19	20	
21	22	23	24	25	26	27	
28	29	30	31				

ENERO							
	1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	13	
14	15	16	17	18	19	20	
21	22	23	24	25	26	27	
28	29	30	31				

NOVIEMBRE							
				1	2	3	
4	5	6	7	8	9	10	
11	12	13	14	15	16	17	
18	19	20	21	22	23	24	
25	26	27	28	29	30		

FEBRERO							
				1	2	3	
4	5	6	7	8	9	10	
11	12	13	14	15	16	17	
18	19	20	21	22	23	24	
25	26	27	28	29	30		

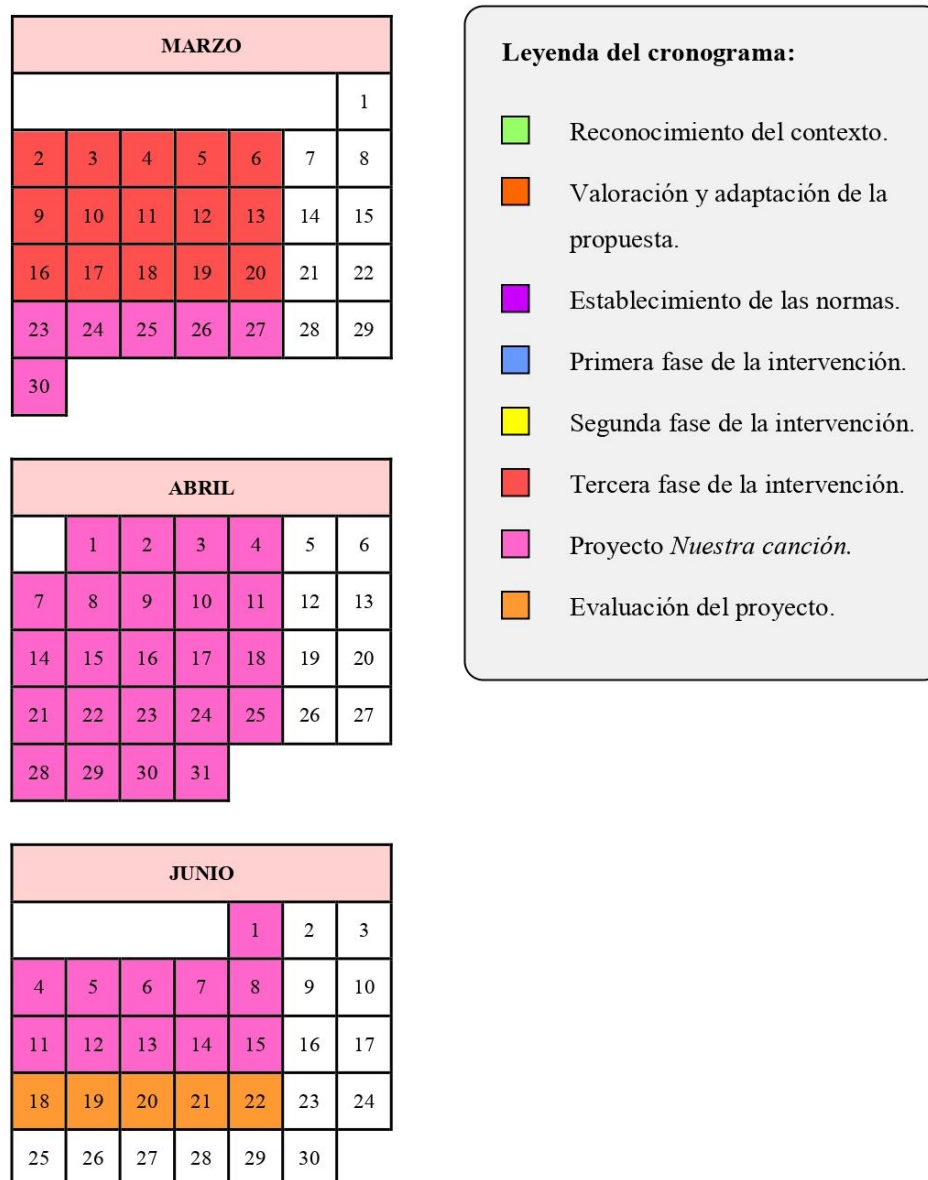


Ilustración 2. Cronograma del proyecto

Este cronograma se ha elaborado siguiendo el calendario del próximo curso, 2019/2020. Contando únicamente con las vacaciones de navidad y estableciendo un inicio y final de curso aproximados. El guion en sí, es meramente orientativo. Para comprender más o menos cuantas sesiones debe durar cada fase. Teniendo en cuenta este cronograma, el maestro elaborará el suyo propio adaptándose a su calendario escolar y a las exigencias de sus alumnos.

7.7. Recursos humanos y materiales

El eje principal del proyecto es el alumnado, que actúa como medio y fin de la intervención aquí propuesta. Es decir, por una parte, el grupo-clase es el objetivo con el que se pretende trabajar. Pero a su vez son también los principales encargados de que este fin se cumpla. Su participación, motivación e implicación en el proyecto son indispensables para su correcto desarrollo y posterior consecución de los planteamientos iniciales.

Es muy importante también en el correcto desarrollo del proyecto, el papel de docente, quien debe asumir su parte de responsabilidad en la educación para la convivencia e implicarse en la introducción de un modelo comunitario y colaborativo que acoja a todos los alumnos por igual en el espacio social escolar que es el aula. Si el maestro no presenta motivación ante la tarea de educar a los alumnos en este campo y le resta importancia frente al resto de materias, la propuesta será en vano. Ya que, de esta manera, el docente da a entender que el trabajo de las emociones y la convivencia es algo secundario en su desarrollo. Los alumnos, por su parte, asumirán esta evidencia y mostrarán desmotivación ante cualquier tarea propuesta relacionada con este tema (Arroyo, Ballesteros, Díaz, Hernández, & Muñoz, 2003).

De la misma manera, toda colaboración en el proyecto por parte de los agentes externos implicados es bien recibida. Pero, sobre todo, es necesario que estos últimos reconozcan el valor del proyecto, puesto que solo así se conseguirá captar la atención del alumnado en su totalidad.

En cuanto a los recursos materiales, es indispensable que el centro disponga de un aula de música totalmente equipada, de la cual se pueda hacer uso para las distintas dinámicas aquí propuestas. Cuanta más variedad de instrumentos posea el centro, mejor funcionarán las dinámicas instrumentales. Sería indispensable la posesión de: piano o teclado, xilófonos, metalófonos, maracas, claves, cajas chinas, tambores, panderetas, panderos, triángulos, platillos y crócalos. Si algún alumno supiera tocar cualquier otro instrumento, se podría incluso aprovechar en este tipo de dinámicas.

De la misma manera, cuanto más amplio sea el espacio en el que se va a desarrollar el proyecto, mejor funcionarán las dinámicas de movimiento creativo.

El uso de las TICs está totalmente integrado en este proyecto. Para la puesta en marcha de la mayor parte de las dinámicas aquí propuestas, es necesario un ordenador

con sus respectivos altavoces, un proyector y una pantalla de proyección. Además, para la realización del proyecto final, el centro deberá estar equipado con un set de tabletas en las que se pueda instalar la aplicación *Tize*.

Tize concretamente, es una aplicación musical disponible para móviles y tabletas, con la que se puede crear música profesional de una manera rápida, sencilla e intuitiva. Presenta una amplísima y variada tabla de sonidos melódicos y percutidos. Pero también se puede añadir cualquier pista musical ya creada o incluso audios grabados mediante la herramienta que la propia aplicación ofrece para esta tarea. Permite, además, la modulación de cualquier parámetro de los sonidos introducidos. Su diseño visual e intuitivo hace que el organizar todos los patrones sonoros para que la canción quede a nuestro gusto, resulte realmente sencillo. Por último, se ha de señalar que la canción elaborada se puede exportar en casi cualquier formato.

7.8. Evaluación

La evaluación del proceso terapéutico debe ser global, partiendo siempre de un análisis previo de necesidades, para el cual se pondrá en marcha la elaboración de la historia sonora y se pasará a los alumnos un cuestionario sociométrico inicial como el que se aporta en el *Anexo 2*.

El proyecto requiere una evaluación continua. Esta es indispensable para su correcto funcionamiento, ya que todos los aspectos se deben ir adaptando a las necesidades y gustos cambiantes del alumnado. Para ello, es necesario que el maestro se vuelque en una escucha y observación activas, de todos los comportamientos y actitudes que los niños presenten a lo largo del desarrollo del proyecto.

Por último, se evaluarán el clima y la convivencia escolar mediante un cuestionario que rellenará el alumnado como el que se presenta en el *Anexo 4*. Todos los ítems que aparecen en este están directamente relacionados con los objetivos planteados inicialmente, para poder comprobar así su consecución.

Finalmente y teniendo en cuenta todas las partes del proceso de evaluación, el maestro se encargará de rellenar el informe final como el del *Anexo 5* de cara a posibles intervenciones.

8. Conclusiones

Tras la revisión de la literatura científica relacionada con el tema y el análisis del ambiente escolar se ha reafirmado: el gran impacto que tienen las conductas disruptivas y violentas en el aula, sus devastadoras posibles consecuencias y la necesidad de actuar frente a ellas y tenerlas en cuenta.

Sin embargo, en contra de la idea inicial infundada por la opinión pública y mediática, se ha comprobado que comportamientos como el acoso escolar, ni están tan presentes en las escuelas de nuestro país, ni tienen tanto peso de cara a su intervención. Las investigaciones se alejan de la resolución de conflictos como tal, para centrarse en la necesidad de trabajar de manera preventiva los procesos internos en los que realmente se originan la convivencia escolar y el clima social, exponiendo que el problema se debe resolver desde la raíz si se quiere conseguir un éxito duradero.

Partiendo de esta premisa inicial, fueron analizados en profundidad los constructos de clima y convivencia escolar. Estudiando incluso cómo han sido trabajados a lo largo de la historia y reafirmando en esta investigación la prioridad de trabajar de manera preventiva y no resolutoria frente los conflictos y conductas antisociales.

Por otra parte, la investigación del uso de la música en el ambiente escolar ha abierto un “abanico lleno de posibilidades” de cara al proyecto. Se ha comprobado que este elemento tiene funciones terapéuticas allí donde se aplique, aunque esta investigación centra especialmente en la musicoterapia escolar. Los estudios aseguran el increíble potencial cohesionador de esta disciplina. Así mismo, se habla de su capacidad a la hora de establecer canales de comunicación mediante la música incluso más potentes que los que ofrece el propio lenguaje. Todo esto favorece el desarrollo del paciente o pacientes con los que se interviene, mejorando aspectos como: su autoestima, la manera de percibir sus propios logros y los del resto, la expresión y comprensión de emociones, las maniobras y herramientas que posee a la hora de desenvolverse en un entorno social, entre muchos otros. Incluso existen estudios que relacionan el uso de la musicoterapia en las aulas con altos niveles de rendimiento académico.

Conociendo las ventajas que esta disciplina ofrece aplicada en los entornos escolares y sabiendo que esta no solo daba respuesta a todo lo que se pretendía trabajar, sino que lo superaba con creces. Se propuso un proyecto de intervención basado en la

utilización de técnicas musicales terapéuticas para la mejora del bienestar individual y grupal.

Se trata de una propuesta musical de duración anual enfocada al último nivel de Educación Primaria. Busca fomentar la creación de un espacio seguro en el que los alumnos no tengan miedo a ser juzgados ni evaluados. Para esta tarea se proponen múltiples actividades artísticas basadas en las técnicas activas y perceptivas de la musicoterapia.

Cabe destacar en la intervención la importancia de tener en cuenta las necesidades y opiniones de los alumnos y en definitiva el carácter adaptativo que ha de tener el proyecto en sí.

Por otra parte, es una pieza fundamental en su desarrollo, que destaca frente al resto de actividades, el proyecto final: *Nuestra canción*. Este da cierre al trabajo de todo un curso mediante una dinámica cooperativa, realmente motivadora como es la creación de una canción desde cero entre toda la clase. Se eligió concretamente la técnica activa del songwriting, porque es la que más aspectos engloba de todos los que se pretendían trabajar y su carácter cohesionador es increíble.

Se puede decir que es un proyecto ambicioso que requiere mucho esfuerzo y dedicación. Sobre todo por parte del maestro, a la hora de adaptarse a las necesidades y cambios del alumnado. Pero los docentes en definitiva, estamos trabajando con personas y no pretendemos otra cosa que el desarrollo íntegro del alumnado. Dada la gran cantidad de beneficios que se ha demostrado que ofrece la disciplina de la musicoterapia aplicada en entornos escolares, no solo para el bienestar en la escuela, sino también para el desarrollo futuro de los alumnos, considero que es un esfuerzo que realmente merece la pena.

Aunque me quede todavía mucho por descubrir del mundo de la musicoterapia, el haber iniciado mi estudio en este campo para la realización del proyecto, me ha hecho corroborar su increíble potencial. Considero que esta disciplina todavía no tiene todo el reconocimiento que se merece y que su introducción en el entorno escolar sería totalmente factible y beneficiosa. De hecho, espero en un futuro no muy lejano, poder llevar a cabo un proyecto similar al aquí descrito para trabajar agentes tan importantes en el desarrollo del alumno, como son el clima social y la convivencia escolar.

9. Bibliografía

- Amaro, L. (2000). *Las propiedades terapéuticas y educativas de la música*. Barcelona: Promos Promocions Empresariales.
- Amorós, B. (2014). La Musicoterapia en España: una realidad académica y profesional en proceso de desarrollo (Trabajo Fin de Grado). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Arroyo, B., Ballesteros, F. J., Díaz, F., Hernández, F., & Muñoz, M. d. (2003). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, N^o. 5.
- Ascorra, P., Arias, H., & Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfóques Educativos* 5 (1), 117-135.
- Barros, C. (2005). Introducción a la Musicoterapia: Definición, aplicación, ámbitos de trabajo, beneficios y actualidad. *Lamusicoterapia.com*.
- Blasco, J. S., & Bernabé, G. (2016). La musicoterapia en el contexto escolar: estudio de un caso con trastorno del espectro autista. *Lista Electrónica Europea de la Música en la Educación*.
- Cassaus, J., Cusato, S., Froemel, J. E., Palafox, J. C., Willms, J. D., & Sommers, M. (2001). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Chile.
- Castro, B., & Guiviría, M. (2005). Clima escolar y comportamientos psicosociales en niños. *Facultad Nacional de Salud Pública: El escenario para la salud pública desde la ciencia*, Vol. 23, N^o 2.
- Cordoba, F. (2013). *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: naturaleza y dinámicas* (Trabajo de grado). Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Defensor del menor. (2006). *Convivencia, conflictos y educación en los*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

- Defensor del Pueblo. (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Madrid.
- Díaz-Aguado, M. J. (1986). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa, Madrid.
- García, M. (2013). Convivencia Escolar: educación social en las escuelas. *Revista RES*.
- Guevara, M. d. (2009). Intervención musicoterapéutica para promover la prosocialidad y reducir el riesgo de agresividad en niños de básica primaria y preescolar en Bogotá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 128-136 .
- LOMCE, L. O. (2013). 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE (Boletín Oficial del Estado)*, 295.
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). Clima Social Escolar . *Valoras UC*, 26.
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2011). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhé*, 9 (2).
- Moreno, J. M. (2006). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Cyber Pediatría*, 189-206.
- Nocito, G. (2017). Investigaciones sobre el Acoso Escolar en España: Implicaciones Psicoeducativas. *REOP*, Vol. 28, N° 1, 104-118.
- Onieva, J. L. (2016). Valoración y evaluación de El Diario de la Convivencia en Clase. *EDUNOVATIC*.
- Oñate, A., Piñuel, I., & Zabala, I. (2007). *Informe Cisneros X. Acoso y violencia escolar en España*. Instituto de innovación educativa y desarrollo directivo.
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *Violencia Escolar*. Barcelona, Graó.
- Ortiz, M. S., Prado, V. M., & Lucero, M. (2013). *Clima Social Escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES* (Trabajo de grado). Universidad Antonio Nariño, Colombia.
- Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata: Madrid.

- Pérez, M. (2017). Efectos de la Musicoterapia en las relaciones sociales de grupos de adolescentes en un centro educativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 15, 175-191.
- Pérez, M. (2017). Efectos de la Musicoterapia en las relaciones sociales de grupos de adolescentes en un centro educativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 15, 175-191.
- Pérez, M., Salinas, F., & De Olmos, M. (2015). *Musicoterapia en el aula* (Trabajo de grado). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Rodríguez, P. L. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. *Revista iberoamericana de educación*.
- Rodríguez, P. L., García, E., Sánchez, C., López, P. Á., & Martínez, A. (2011). Análisis de la convivencia escolar en aulas de educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 55 .
- Sadler, T. W. (2001). *Langman embriología médica con orientación clínica*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Sastoque, W. M. (2016). *Musicoterapia en el ámbito escolar, una propuesta de intervención para el fortalecimiento de las habilidades sociales en los adolescentes del colegio El Paraíso de Manuela Beltrán* (Trabajo de grado). Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- Schapira, D. (2002). Musicoterapia Creativa, el modelo Nordorff-Robins. En T. Wigram, I. Nygaard, L. Ole, & J. Kingsley, *Una guía comprensiva para la Musicoterapia*. Buenos Aires: ADIM.
- Shütz, A. (2003). *Estudios sobre teoría social: escritos II*. Buenos Aires: Amorrortu.
- UNICEF. (2005). *Educación de calidad para nuestros hijos. Guía de apoyo para directoras y directores* . Santiago, Chile.
- Vieille-Grosjean, H. (2012). Convivencia y educación, ¿confluencia o paradoja? *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 58/2.
- WFMT. (2011). *¿Qué es musicoterapia?* Obtenido de <http://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>

10. Anexos

Anexo 1. Plantilla para la creación de la historia Sonora.

HISTORIA SONORA

Nombre: _____

Apellidos: _____



Completa la banda sonora de tu vida, dibujando y explicando en las viñetas recuerdos que más te hayan marcado, ordenados cronológicamente. A continuación, anota una canción que te evoque a esos momentos.

1

CANCIÓN:

2

CANCIÓN:

3

CANCIÓN:

4

CANCIÓN:

5

CANCIÓN:

6

CANCIÓN:

Anexo 2. Cuestionario sociométrico inicial para el alumnado

EVALUACIÓN INICIAL DEL ALUMNO

1. Datos generales del alumno

Año académico: 20_/20_

Nombre: _____ Apellidos: _____

Colegio: _____ Curso: _____

2. Dimensión socio-afectiva

Imagina que te fueran a cambiar de clase este curso y te dieran la posibilidad de elegir con qué tres alumnos quieres ir y tres con los que no te gustaría compartir clase. Anota a continuación sus nombres:

Me gustaría ir con:

No me gustaría ir con:

¿Qué tres alumnos crees que te han elegido para acompañarles o no en este cambio de clase?

Les gustaría ir contigo:

No les gustaría ir contigo:

3. Dimensión educativa

Si tuvieras que realizar el resto de tareas del curso en grupo, a qué tres compañeros elegirías para esta tarea y con qué tres no te gustaría trabajar. Anota a continuación sus nombres:

Me trabajar con:

No me trabajar con:

¿Qué tres alumnos crees que te han elegido para formar grupo o no?

Les gustaría trabajar conmigo:

No les gustaría trabajar:

Anexo 3. Plantilla para la elaboración de las normas.

NORMAS DE LA CLASE	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

NORMAS DE LA CLASE

Proponed a continuación, los posibles premios para quienes cumplan las normas.

Ahora pensad posibles sanciones para los que, por el contrario, no cumplan las normas.

Anexo 4. Cuestionario de evaluación del clima final para el alumnado

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL CLIMA ESCOLAR

Responde con total sinceridad a las preguntas que aparecen a continuación.

1. ¿En qué medida se dan estos conflictos actualmente en clase?

	Nunca	Pocas veces	Normalmente	Bastante	Siempre
Interrupciones en la clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltas de respeto entre compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Agresiones físicas entre alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Destrozo del material escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faltas de respeto al maestro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Cuando tienes algún problema con un compañero, ¿Cómo lo resolvéis?

- ☐ Hablando y llegando a un acuerdo.
- ☐ Con castigos que el profesor nos pone.
- ☐ Recurriendo al profesor para que él resuelva el conflicto.
- ☐ Lo dejo pasar.
- ☐ Otros: _____

3. Cuando se toman decisiones en clase, ¿Cómo actúas?

- ☐ Le digo mi opinión al profesor en privado.
- ☐ Digo mi opinión abiertamente respetando los turnos de intervención.
- ☐ No digo mi opinión porque no me van a hacer caso.
- ☐ No digo mi opinión porque al resto no le interesa.
- ☐ Otros: _____

4. Cuando se realizan actividades especiales en el colegio, ¿Cómo actúas?

- ☐ Participo con gran entusiasmo.
- ☐ A veces participo en ellas.
- ☐ No participo, porque no me interesan.
- ☐ No participo, porque no me siento a gusto en ellas.
- ☐ Otros: _____

5. Según tu opinión, ¿Cómo de justas crees que son las normas de la clase?

- ☐ Muy justas
- ☐ Bastante justas
- ☐ Un nivel intermedio.
- ☐ Un poco injustas.
- ☐ Muy injustas.

6. ¿Sueles cumplir las normas establecidas en la clase?

- ☐ Intento siempre hacerlo.
- ☐ Lo intento, aunque a veces me cuesta un poco.
- ☐ Solo a veces, depende de la norma.
- ☐ No las cumplo nunca.

7. ¿Sueles cumplir las normas establecidas en la clase?

- ☐ Intento siempre hacerlo.
- ☐ Lo intento, aunque a veces me cuesta un poco.
- ☐ Solo a veces, depende de la norma.
- ☐ No las cumplo nunca.

8. Dentro de la clase ¿Cómo de cómodo te sientes?

- ☐ Muy cómodo.
- ☐ Bastante cómodo, aunque no siempre.
- ☐ Un nivel intermedio.
- ☐ Un poco incómodo.
- ☐ Muy incómodo.

9. Cuando tienes algún problema personal ¿Cómo actúan tus compañeros?

- ☐ Enseguida me ayudan y animan.
- ☐ Solo algunos me ayudarían.
- ☐ No creo que les interesen mis problemas personales.
- ☐ No comparto mis problemas por miedo a que se rían de ellos.
- ☐ Prefiero guardarme mis sentimientos.

10. Responde dando una puntuación del 1 al 5 a estas afirmaciones. Siendo 1 la menor y 5 la máxima.

- ☐ Mis compañeros se alegran cuando me pasan cosas buenas.
- ☐ Me alegro cuando a un compañero le pasa algo bueno.
- ☐ Confío mucho en mi profesor.
- ☐ Confío en mis compañeros.
- ☐ Me siento integrado en la clase.
- ☐ Me gusta venir al colegio.
- ☐ Siento estrés en el colegio.
- ☐ Confío en mis capacidades.
- ☐ Me siento inferior al resto de mis compañeros.
- ☐ Procuro ayudar a mis compañeros cuando están en apuros.

Anexo 5. Plantilla del informe de evaluación final del docente

EVALUACIÓN FINAL DEL DOCENTE

1. Datos generales del centro

Año académico: 20_/20_

Colegio: _____ Curso: _____

Descripción inicial del alumnado:

Análisis de las relaciones iniciales en base a los cuestionarios sociométricos:

2. Consecución de los objetivos

Evalúa en qué medida se ha conseguido superar cada objetivo dando a cada ítem una puntuación del 1 al 5. Siendo 1 el más bajo, frente al 5 que es el más alto.

- ☐ Se ha creado un espacio de confianza que favorece la comunicación entre todos los implicados en la tarea educativa.
- ☐ Se ha conseguido reforzar el vínculo del grupo-clase mediante la vivencia de experiencias placenteras comunes.
- ☐ Los alumnos se respetan y toleran entre sí.
- ☐ Se han establecido unas normas justas y democráticas, a través del consenso general.
- ☐ Se ha mantenido una buena disciplina en el aula durante el curso.
- ☐ Han surgido conflictos en el día a día.
- ☐ Los alumnos se han sentido integrados y cómodos en el grupo.
- ☐ Los alumnos han mejorado su capacidad de expresar y comprender sus propios sentimientos y los del resto.
- ☐ Se han abierto canales de comunicación mediante la utilización del sonido, la música y el movimiento.
- ☐ Los alumnos son más empáticos y prosociales.
- ☐ Se han mejorado aspectos individuales como: la autoestima, la percepción de su propia eficacia, el auto-cuidado y la auto-reflexión.

- ☐ Se han desarrollado herramientas de socialización.
- ☐ Los alumnos son más autónomos.
- ☐ Se ha dado rienda suelta a la espontaneidad y la creatividad.
- ☐ Los alumnos se han mostrado desinhibidos y participativos en las actividades del proyecto.
- ☐ Se han disminuido los niveles de ansiedad y de estrés.
- ☐ Los alumnos se han mostrado más participativos en las dinámicas escolares.
- ☐ Los alumnos se muestran más motivados y comprometidos con la tarea educativa.
- ☐ Se ha mejorado en parte el rendimiento académico del alumnado.

Análisis final del clima escolar y las relaciones sociales establecidas en base a los cuestionarios finales y la observación realizada durante el curso:

3. Evaluación del proyecto y su puesta en marcha

Describe a continuación, las dinámicas que mejor han funcionado y el porqué:

Describe a continuación, las dinámicas que peor han funcionado y el porqué:

Explica qué aspectos cambiarías del proyecto de cara a una futura intervención:

4. Anotaciones finales

Por último, añade todas las observaciones de los alumnos, que creas conveniente tener en cuenta para una posible futura intervención con ese mismo grupo-clase:
